

## Magazin

## Notizen

## Die Prüfung

Bolko Bullerdiek

## Produktionsorientierter Umgang mit Literatur in der Schule

## „Geschundene“ Gedichte? Geschundene Schüler?

Gerhard Haas

## Handeln als Kategorie individueller und sozialer Selbsterfahrung und Praxis im Literaturunterricht

Gerhard Rupp

## Produktiver Umgang mit Literatur und literarische Kriminalität

Günter Waldmann

## Kurz-Rezensionen

## Basisartikel

## Textanalyse im Unterricht

Kaspar H. Spinner

Herausgeber des Thementeils:

Alle Herausgeber von PRAXIS DEUTSCH

## Ansichten zur Textanalyse

Statements der Herausgeber von PRAXIS DEUTSCH

## Modelle

2.-4. Schuljahr

## „Von dem Fischer und seiner Frau“

Möglichkeiten analytischer Textarbeit in der Primarstufe

Hans Kügler

5.-7. Schuljahr

## Was eine Geschichte spannend macht

Textanalyse und Schreiben

Wolfgang Menzel

6. Schuljahr

## Krolow und Trakl: Zwei Herbstgedichte

Textanalyse durch operative Formen des Umgangs mit Literatur

Gerhard Haas

7. - 10. Schuljahr

## Gedankenwiedergabe in Erzähltexten

Zur Erarbeitung erzähltheoretischer Begriffe

Kaspar H. Spinner

Sekundarstufe II

## „War mal ne Dickmadame...“

Aneignung und Aktualisierung des Märchens „Von dem Fischer und seiner Frau“

in G. Grass' Roman „Der Butt“

Hans Kügler

## J. W. Goethe: „Auf dem See“

Zum Verhältnis von Kommentar, Textanalyse und Interpretation

Klaus Gerth

## Aufsatzanalyse als Teil der Aufsatzbeurteilung

Wären Handlungsanalysen nicht besser?

Otto Ludwig

## Zu diesem Heft

- 2 Die Textanalyse ist umstritten! Für die einen ist sie das Fundament des Literaturunterrichts – exakt, objektiv, durchschaubar und überprüfbar, womit sie den Zielen von Schule sicher entgegenkommt. Für die anderen ist sie die eher „lästige Nebensache“, die zwar auch gelehrt werden muß, die aber von den eigentlichen Zielen ihres Literaturunterrichts – der Lust am Lesen und an der engagierten Auseinandersetzung mit und über Gelesenes – ablenkt.

Die Kontroverse spaltet die Lehrerschaft und reicht bis in die Literaturdidaktik hinein. Eine Neubestimmung der Textanalyse ist notwendig. Deshalb folgt auf PRAXIS DEUTSCH 81 *Interpretieren* nun das Heft *Textanalyse*.

Bei der Arbeit stellte sich schnell heraus, daß auch unter den Herausgebern von PRAXIS DEUTSCH die Textanalyse unterschiedlich eingeschätzt und gehandhabt wird, daß der Zusammenhang von Analyse und Interpretation, ihr Ort und Stellenwert im Literaturunterricht unterschiedlich gesehen werden. Gibt es ein Minimalprogramm von Kategorien, das bei der Analyse von Texten anzuwenden ist? Gibt es ein bestimmtes Verfahren, das auf alle Texte anwendbar ist? Bedroht die Analyse das Leseerlebnis? Müssen analytische Verfahren Teil jeder Texterschließung sein, oder sind auch Formen des Umgangs mit Texten ohne analytische Schritte möglich und sinnvoll?

Antworten auf diese Fragen finden sich im Heft in zweifacher Form, als kurze Statements im Anschluß an den Basisartikel und konkret in den Modellen. Hier stellen die Herausgeber in der Theorie und in der praktischen Umsetzung Beispiele dafür vor, was Textanalyse für sie bedeutet, wie sie sie einsetzen und in welchem Zusammenhang sie zur Interpretation steht.

Fragen des Umgangs mit Literatur im Unterricht sind auch Schwerpunkt des Magazins. Als Abschluß einer Kontroverse, die H. Kügler in den Heften 90 und 91 mit seiner scharfen Kritik am handlungs- und produktionsorientierten Unterricht eröffnet hat, zeigen G. Haas, G. Rupp und G. Waldmann u. a. an praktischen Beispielen die Möglichkeiten produktiver Verfahren.

64

Redaktion PRAXIS DEUTSCH



**PRAXIS DEUTSCH wird herausgegeben vom Friedrich Verlag in Velber in Zusammenarbeit mit Klett und in Verbindung mit Jürgen Baumann, Klaus Gerth, Gerhard Haas, Hans Kügler, Otto Ludwig, Wolfgang Menzel, Henning Rischbieter, Kaspar H. Spinner und Gerhard Voigt.** Redaktion: Uwe Brinkmann (verantwortl.); Titel: Rolf Müller; Verkaufs- und Anzeigenleitung: Bernd Schrader; Anzeigenabwicklung: Telefon (0511) 4 00 04-22. Anzeigenpreisliste Nr. 9 vom 1. 1. 1988. Vertrieb und Abonnement: Telefon (0511) 4 00 04-52.

**Verlag: Erhard Friedrich Verlag GmbH & Co. KG., Postfach 10 01 50, 3016 Seelze 6, Telefon (0511) 4 00 04-0, Telex: 0922923.**

Redaktionssekretariat: Renate Hartmann, Tel. (0511) 4 00 04-33 und -27. Das Jahresabonnement für PRAXIS DEUTSCH besteht aus 6 Einzelheften und einem Jahresheft. Der Einzelheftbezugspreis im Abonnement beträgt DM 9,90, Jahresheft DM 18,40, ges. Inland DM 77,80, Ausland DM 79,60. Alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten. Die Mindestbestelldauer des Abonnements beträgt 1 Jahr. Es läuft weiter, wenn nicht 6 Wochen vor dem berechneten Zeitraum gekündigt wird. Bei Umzug bitte Nachricht an den Verlag mit alter und neuer Anschrift sowie der Abo-Nummer (steht auf der Rechnung). PRAXIS DEUTSCH ist zu beziehen durch alle Buchhandlungen und Postämter oder direkt vom Verlag. Auslieferung in Österreich durch ÖBV Klett Cotta, Hohenstauffengasse 5, A-1010 Wien. Auslieferung in der Schweiz durch Bücher Balmer, Neugasse 12, CH-6301 Zug. Weiteres Ausland auf Anfrage. © Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten. Auch unverlangt eingesandte Manuskripte werden sorgfältig geprüft. Unverlangt eingesandte Bücher werden nicht zurückgeschickt. Die als Arbeitsblatt oder Material bezeichneten Unterrichtsmittel dürfen bis zur Klassen- bzw. Kursstärke vervielfältigt werden. Mitglied der Fachgruppe Fachzeitschriften im VDZ und im Börsenverein des Deutschen Buchhandels. ISSN 0341-5279. ISBN 3-617-02098-4. Herstellung: PädagogikaZenrale, Druck: Druckerei Schröder, Seelze. Einem Teil der Auflage liegt ein Prospekt des Seiler Verlages bei.

# Gedankenwiedergabe in Erzähltexten

Kaspar H. Spinner

## Thema

Zu den charakteristischen Leistungen erzählender Texte gehört zweifellos, daß sie uns Denk- und Empfindungsweisen von Figuren mitvollziehen lassen. Wer erzählt, kann sich die Freiheit nehmen, nicht nur äußeres, beobachtbares Geschehen wiederzugeben, sondern das Innenleben der Figuren sichtbar zu machen, so als gäbe es keine Beschränkung auf die eigene Wahrnehmungsperspektive. Insbesondere in der schriftlichen Erzählliteratur werden Gedanken und Empfindungen nicht nur genannt und beschrieben, sondern mit Mitteln wie dem inneren Monolog und der erlebten Rede direkt wiedergegeben. In der Erzähltextanalyse gehören diese sprachlichen Mittel deshalb zu den wichtigen Untersuchungsaspekten. In ihrer genauen fachwissenschaftlichen Definition sind die einschlägigen Begriffe allerdings umstritten; die folgenden Begriffsfassungen dürften aber weitgehend konsensfähig sein:

Als *Gedankenbericht* werden Aussagen des Erzählers über Gedanken von Figuren bezeichnet, z. B. „Heinz faßte einen Entschluß“, „Seine Gedanken überstürzten sich“ u. ä.

Als *innerer Monolog* wird die (soweit das möglich ist) wörtliche Wiedergabe von Gedanken und Empfindungen bezeichnet. Das denkende/emfindende Subjekt wird dabei mit „ich“ bezeichnet (Ich-Form), z. B.: „Aber was soll ich jetzt sagen?“ Auf erzählte Gegenwart wird im inneren Monolog mit dem Präsens verwiesen, so daß bei Erzählungen im Präteritum oder Perfekt ein Tem-

puswechsel erfolgt. Meist wird der innere Monolog in Anführungszeichen gesetzt.

Als *erlebte Rede* wird die Wiedergabe von Gedachtem und Empfundem im Erzähltempus und den Pronomina der Erzählerrede verstanden. Beispiel: „Heinz' Wimpern flatterten. – Heiliger Strohsack! Dieser Typ forderte ihn tatsächlich auf, die Spaghetti mit ihm zu teilen!“ Die Worte „Heiliger

Ben). Man könnte sagen, die erlebte Rede sei eine Zwischenform zwischen Erzählerrede und innerem Monolog.

Neben diesen drei Hauptformen der Gedankenwiedergabe gibt es noch die *Gedankenwiedergabe in indirekter Rede*, also im Konjunktiv I, Beispiel: „Er dachte, *der andere fordere ihn jetzt auf...*“.

Zu erwähnen sind die folgenden drei Aspekte, die bei der Analyse zu Verwirrungen führen können:

1. Gedankenwiedergabe in Nebensätzen, die mit Konjunktion oder Fragepronomen eingeleitet sind, wird als Gedankenbericht bezeichnet, weil der Hauptsatz Erzählerrede ist. Beispiel: „Er dachte schon, daß der andere ihn auffordern würde.“

2. Erzählerrede und erlebte Rede gehen oft fließend ineinander über, so daß die Grenzen nicht immer scharf zu ziehen sind. Die Autoren erreichen damit eine schrittweise Annäherung an die Innenperspektive.

3. In der Fachwissenschaft wird z. T. auch die Auffassung vertreten, daß mit dem Begriff des inneren Monologs nur längere Passagen oder sogar nur ganze Texte, die als direkte Gedankenwiedergabe gestaltet sind, bezeichnet werden sollen (ein

berühmtes Beispiel: *Leutnant Gustl* von Schnitzler). Ich folge hier dagegen der Auffassung, daß jede, auch die kürzeste direkte Gedankenwiedergabe als innerer Monolog zu bezeichnen ist. – Zu beachten ist schließlich, daß hier vom inneren Monolog als einem erzählerischen Mittel die Rede ist. Zwar könnte man sagen, mit einem Satz wie „Er sprach Worte voller Verachtung zu sich



Zeichnung: N. Krebser

Literatur schafft Zugänge zum Innenleben, zum Denken und Empfinden von Figuren

Strohsack“ usw. sind nicht ein Ausruf des Erzählers, sondern die Wiedergabe dessen, was die Figur Heinz denkt und empfindet. Bis in die Ausdrucksweise hinein wird seine Sicht abgebildet – und trotzdem ist es kein innerer Monolog, weil weder Ich-Form verwendet wird noch Tempuswechsel stattfindet („Dieser Typ fordert mich tatsächlich auf...“ müßte es als innerer Monolog hei-

## Spaghetti für zwei

Heinz war bald vierzehn und fühlte sich sehr cool. In der Klasse und auf dem Fußballplatz hatte er das Sagen. Aber richtig schön würde das Leben erst werden, wenn er im nächsten Jahr seinen Töff bekam und den Mädchen zeigen konnte, was für ein Kerl er war. Er mochte Monika, die Blonde mit den langen Haaren aus der Parallelklasse, und ärgerte sich über seine entzündeten Pickel, die er mit schmutzigen Nägeln ausdrückte. Im Unterricht machte er gerne auf Verweigerung. Die Lehrer sollten bloß nicht auf den Gedanken kommen, daß er sich anstrenge.

Mittags konnte er nicht nach Hause, weil der eine Bus zu früh, der andere zu spät abfuhr. So aß er im Selbstbedienungsrestaurant, gleich gegenüber der Schule. Aber an manchen Tagen sparte er lieber das Geld und verschlang einen Hamburger an der Stehbar. Samstags leistete er sich dann eine neue Kassetten, was die Mutter natürlich nicht wissen durfte. Doch manchmal – so wie heute – hing ihm der Big Mac zum Hals heraus. Er hatte Lust auf ein richtiges Essen. Einen Kaugummi im Mund, stapfte er mit seinen Cow-Boy-Stiefeln die Treppe zum Restaurant hinauf. Die Reißverschlüsse seiner Lederjacke klimperten bei jedem Schritt. Im Restaurant trafen sich Arbeiter aus der nahen Möbelfabrik, Schüler und Hausfrauen mit Einkaufstaschen und kleinen Kindern, die Unmengen Cola tranken, Pommes frites verzehrten und fettige Fingerabdrücke auf den Tischen hinterließen.

Viel Geld wollte Heinz nicht ausgeben; er sparte es lieber für die nächste Kassetten. „Italienische Gemüsesuppe“ stand im Menü. Warum nicht? Immer noch seinen Kaugummi mahlend, nahm Heinz ein Tablett und stellte sich an. Ein schwitzendes Fräulein schöpfte die Suppe aus einem dampfenden Topf. Heinz nickte zufrieden. Der Teller war ganz ordentlich voll. Eine Schnitte Brot dazu, und er würde bestimmt satt.

Er setzte sich an einen freien Tisch, nahm den Kaugummi aus dem Mund und klebte ihn unter den Stuhl. Da merkte er, daß er den Löffel vergessen hatte. Heinz stand auf und holte sich einen. Als er zu seinem Tisch zurückstapfte, traute er seinen Augen nicht: Ein Schwarzer saß an seinem Platz und aß seelenruhig seine Gemüsesuppe!

Heinz stand mit seinem Löffel fassungslos da, bis ihn die Wut packte. Zum Teufel mit diesen Asylbewerbern! Der kam irgendwo aus Uagadugu, wollte sich in der Schweiz breitmachen, und jetzt fiel ihm nichts Besseres ein, als ausgerechnet seine Gemüsesuppe zu verzehren! Schon möglich, daß sowas den afrikanischen Sitten entsprach, aber hierzulande war das eine bodenlose Unverschämtheit! Heinz öffnete den Mund, um dem Menschen lautstark seine Meinung zu sagen, als ihm auffiel, daß die Leute ihn komisch ansahen. Heinz wurde rot. Er wollte nicht als Rassist gelten. Aber was nun?

Plötzlich faßte er einen Entschluß. Er räusperte sich vernehmlich, zog einen Stuhl zurück und setzte sich dem Schwarzen gegenüber. Dieser hob den Kopf, blickte ihn kurz an und schlürfte ungestört die Suppe weiter. Heinz preßte die Zähne zusammen, daß seine Kinn-

backen schmerzten. Dann packte er energisch den Löffel, beugte sich über den Tisch und tauchte ihn in die Suppe. Der Schwarze hob abermals den Kopf. Sekundenlang starrten sie sich an. Heinz bemühte sich, die Augen nicht zu senken. Er führte mit leicht zitternder Hand den Löffel zum Mund und tauchte ihn zum zweiten Mal in die Suppe. Seinen vollen Löffel in der Hand, fuhr der Schwarze fort, ihn stumm zu betrachten. Dann senkte er die Augen auf seinen Teller und aß weiter. Eine Weile verging. Beide teilten sich die Suppe, ohne daß ein Wort fiel. Heinz versuchte nachzudenken. „Vielleicht hat der Mensch kein Geld, muß schon tagelang hungern. Dann sah er die Suppe da stehen und bediente sich einfach. Schon möglich, wer weiß? Vielleicht würde ich mit leerem Magen ähnlich reagieren? Und Deutsch kann er anscheinend auch nicht, sonst würde er da nicht sitzen wie ein Klotz. Ist doch peinlich. Ich an seiner Stelle würde mich schämen. Ob Schwarze wohl rot werden können?“

Das leichte Klirren des Löffels, den der Afrikaner in den leeren Teller legte, ließ Heinz die Augen heben. Der Schwarze hatte sich zurückgelehnt und sah ihn an. Heinz konnte seinen Blick nicht deuten. In seiner Verwirrung lehnte er sich ebenfalls zurück. Schweißtropfen perlten auf seiner Oberlippe, sein Pulli juckte, und die Lederjacke war verdammt heiß! Er versuchte, den Schwarzen abzuschätzen. „Junger Kerl. Etwas älter als ich. Vielleicht sechzehn oder sogar schon achtzehn. Normal angezogen: Jeans, Pulli, Windjacke. Sieht eigentlich nicht wie ein Obdachloser aus. Immerhin, der hat meine halbe Suppe aufgegessen und sagt nicht einmal danke! Verdammt, ich habe noch Hunger!“

Der Schwarze stand auf. Heinz blieb der Mund offen. „Haut der tatsächlich ab? Jetzt ist aber das Maß voll! So eine Frechheit! Der soll mir wenigstens die halbe Gemüsesuppe bezahlen!“ Er wollte aufspringen und Krach schlagen. Da sah er, wie sich der Schwarze mit einem Tablett in der Hand wieder anstellte. Heinz fiel unsanft auf seinen Stuhl zurück und saß da wie ein Ölgötze. „Also doch: Der Mensch hat Geld! Aber bildet der sich vielleicht ein, daß ich ihm den zweiten Gang bezahle?“

Heinz griff hastig nach seiner Schulmappe. „Bloß weg von hier, bevor er mich zu Kasse bittet! Aber nein, sicherlich nicht. Oder doch?“

Heinz ließ die Mappe los und kratzte nervös an einem Pickel. Irgendwie wollte er wissen, wie es weiterging.

Der Schwarze hatte einen Tagesteller bestellt. Jetzt stand er vor der Kasse und – wahrhaftig – er bezahlte! Heinz schniefte. „Verrückt!“ dachte er. „Total gesponnen!“

Da kam der Schwarze zurück. Er trug das Tablett, auf dem ein großer Teller Spaghetti stand, mit Tomatensauce, vier Fleischbällchen und zwei Gabeln. Immer noch stumm, setzte er sich Heinz gegenüber, schob den Teller in die Mitte des Tisches, nahm eine Gabel und begann zu essen, wobei er Heinz ausdruckslos in die Augen schaute. Heinz' Wimpern flatterten. Heiliger Strohsack! Dieser Typ forderte ihn tatsächlich auf, die Spaghetti mit ihm zu

teilen! Heinz brach der Schweiß aus. Was nun? Sollte er essen? Nicht essen? Seine Gedanken überstürzten sich. Wenn der Mensch doch wenigstens reden würde! „Na gut. Er aß die Hälfte meiner Suppe, jetzt esse ich die Hälfte seiner Spaghetti, dann sind wir quitt!“ Wütend und beschämt griff Heinz nach der Gabel, rollte die Spaghetti auf und steckte sie in den Mund. Schweigen. Beide verschlangen die Spaghetti. „Eigentlich nett von ihm, daß er mir eine Gabel brachte“, dachte Heinz. „Da komme ich noch zu einem guten Spaghettessen, das ich mir heute nicht geleistet hätte. Aber was soll ich jetzt sagen? Danke? Saublöde! Einen Vorwurf machen kann ich ihm auch nicht mehr. Vielleicht hat er gar nicht gemerkt, daß er meine Suppe aß. Oder vielleicht ist es üblich in Afrika, sich das Essen zu teilen? Schmecken gut, die Spaghetti. Das Fleisch auch. Wenn ich nur nicht so schwitzen würde!“

Die Portion war sehr reichlich. Bald hatte Heinz keinen Hunger mehr. Dem Schwarzen ging es ebenso. Er legte die Gabel aufs Tablett und putzte sich mit der Papierserviette den Mund ab. Heinz räusperte sich und scharrte mit den Füßen. Der Schwarze lehnte sich zurück, schob die Daumen in die Jeanstaschen und sah ihn an. Undurchdringlich. Heinz kratzte sich unter dem Rollkragen, bis ihm die Haut schmerzte. „Heiliger Bimbam! Wenn ich nur wüßte, was er denkt!“ Verwirrt, schwitzend und erbost ließ er seine Blicke umherwandern. Plötzlich spürte er ein Kribbeln im Nacken. Ein Schauer jagte ihm über die Wirbelsäule von den Ohren bis ans Gesäß. Auf dem Nebentisch, an den sich bisher niemand gesetzt hatte, stand – einsam auf dem Tablett – ein Teller kalter Gemüsesuppe.

Heinz erlebte den peinlichsten Augenblick seines Lebens. Am liebsten hätte er sich in ein Mauselloch verkrochen. Es vergingen zehn volle Sekunden, bis er es endlich wagte, dem Schwarzen ins Gesicht zu sehen. Der saß da, völlig entspannt und cooler, als Heinz es je sein würde, und wippte leicht mit dem Stuhl hin und her.

„Äh...“, stammelte Heinz, feuerrot im Gesicht. „Entschuldigen Sie bitte. Ich...“

Er sah die Pupillen des Schwarzen aufblitzen, sah den Schalk in seinen Augen schimmern. Auf einmal warf er den Kopf zurück, brach in dröhnendes Gelächter aus. Zuerst brachte Heinz nur ein verschämtes Glucksen zustande, bis endlich der Bann gebrochen war und er aus vollem Halse in das Gelächter des Afrikaners einstimmte. Eine Weile saßen sie da, von Lachen geschüttelt. Dann stand der Schwarze auf, schlug Heinz auf die Schulter.

„Ich heiße Marcel“, sagte er in bestem Deutsch. „Ich esse jeden Tag hier. Sehe ich dich morgen wieder? Um die gleiche Zeit?“ Heinz' Augen tränkten, sein Zwerchfell glühte, und er schnappte nach Luft.

„In Ordnung!“ keuchte er. „Aber dann spendiere ich die Spaghetti!“

selber“ werde ein innerer Monolog bezeichnet, erzähltechnisch liegt aber ein Gedankenbericht vor.

Während die Bestimmung der verschiedenen Typen der Gedankenwiedergabe in der Regel bei Erzähltexten in Er-Form nicht allzu schwer fällt, ergeben sich bei der Ich-Form Probleme. Strittig ist z. B., ob es erlebte Rede in Ich-Form gibt (als mögliches Beispiel wäre zu nennen: „Ich schaute ihn an. Dieser Typ forderte mich doch tatsächlich auf...“). Auch sind Texte mit Präteritum als Erzähltempus einfacher zu analysieren als Texte im Präsens, weil bei letzteren der Tempuswechsel als Kennzeichen für den inneren Monolog wegfällt. Aus diesen Gründen habe ich für dieses Unterrichtsmodell, in dem es um die Einführung der Grundbegriffe gehen soll, einen Erzähltext in Er-Form mit Präteritum als Erzähltempus gewählt.

### Intentionen

Die Beschäftigung mit den erzähltechnischen Mitteln der Gedankenwiedergabe vermittelt den Schülern einen Einblick in die spezifische Leistung fiktionaler Texte. Sie erkennen, warum Literatur uns die Innenwelt von Figuren nachvollziehbar macht. Darüber hinaus können sie darauf aufmerksam werden, daß literarische Texte manchmal sehr einseitig und intensiv nur eine einzige Perspektive vermitteln, daß sie aber auch mehrere Perspektiven miteinander verbinden können. Neben solchen grundsätzlichen Zielen dient die Einsicht in die Formen der Gedankenwiedergabe im Einzelfall auch der Vermeidung von Mißverständnissen; wenn nämlich eine erlebte Rede als Erzählerrede aufgefaßt wird, kann sich u. U. die Aussage eines Textes geradezu verkehren; was Meinung einer Figur sein soll, erscheint dann als Meinung des Erzählers.

Mit diesem Modell möchte ich eine Möglichkeit aufzeigen, die einschlägigen Grundbegriffe zu vermitteln. Das soll hier in eher spielerischer Form erfolgen. Nicht Interpretationsprobleme stehen im Vordergrund, sondern die Frage, wie ein Text gemacht ist, wie er funktioniert.

Eine solche Vermittlung erzähltechnischer Einsichten ist allerdings nur dann sinnvoll, wenn sie in einen größeren Zusammenhang eingebettet ist; ein losgelöstes Begriffslernen wird schnell zum reinen Formalismus. Die hier vorgeschlagene Einheit ist z. B. angebracht, wenn bei der Beschäftigung mit einem komplexeren Text das Problem der Innenperspektive auftaucht und nun anhand eines einfachen Materials die grundlegenden Möglichkeiten der Gedankenwiedergabe erarbeitet werden sollen. Ebenso ist die Einheit gerechtfertigt, wenn den Schülern im Hinblick auf das eigene Verfassen erzählerischer Texte Ausdrucksmöglichkeiten gezeigt werden sollen. Schließlich kann die Beschäftigung mit den

Formen der Gedankenwiedergabe in einer größeren Unterrichtseinheit über die Ausdrucksmöglichkeiten fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte ihren Platz finden (in einem Sachtext kommen innerer Monolog und erst recht erlebte Rede kaum vor – ein Umschreiben des Erzähltextes in einen Brief z. B. kann das zeigen).

## Material

Als Textgrundlage für die Einführung (oder auch Wiederholung) der Begriffe für die Gedankenwiedergabe schlage ich eine Geschichte (siehe S. 48) vor, bei der sich die Komplikationen gerade dadurch ergeben, daß die Figuren nicht miteinander sprechen, sich aber wohl Gedanken über den jeweils anderen machen. Der Text bietet deshalb ein reiches Beobachtungsfeld für das angesprochene Thema. Dem Verständnis stellt er kaum Hürden entgegen, er vermittelt vielmehr ein ausgesprochenes Lesevergnügen. Die antirassistische Botschaft, die er auf gefällige Weise vermittelt, bedarf kaum der ausdrücklichen Deutung – sie würde wohl penetrant wirken, wenn man sie eigens herausinterpretieren wollte.

Die Autorin, Federica de Cesco, ist 1938 in Italien geboren, lebte schon als Kind in mehreren Ländern. Seit 1962 ist sie in der Schweiz ansässig; sie schreibt in der Regel in französischer Sprache. Die Völkerverständigung ist das Anliegen, das sie immer wieder – manchmal fast etwas zu absichtsvoll – zum Ausdruck bringt.

Die drei Hauptformen der Gedankenwiedergabe sind im Text mehrfach aufzufinden, wobei hier die Wiedergabe von Gefühlen und Wahrnehmungen mit dazugezählt sei (es gibt leider keinen zusammenfassenden Begriff für die ganze innere Gedanken-, Gefühls- und Wahrnehmungswelt). Als Gedanken-(und Gefühls-)bericht sind z. B. Formulierungen zu bezeichnen wie „*fühlte sich sehr cool*“, „*ärgerte sich*“, „*da merkte er, daß er den Löffel vergessen hatte*“ usw. Innerer Monolog (in diesem Text immer in Anführungszeichen gesetzt) findet sich vor allem im mittleren Teil des Textes, z. B. „*Vielleicht hat der Mensch kein Geld...*“, „*Junger Kerl. Etwas älter als ich...*“ usw. Für die erlebte Rede findet sich etwas später eine sehr deutliche Passage: „*Heiliger Strohsack! Dieser Typ forderte ihn tatsächlich auf, die Spaghetti mit ihm zu teilen! Heinz brach der Schweiß aus. Was nun? Sollte er essen? Nicht essen?* Seine Gedanken überstürzten sich. *Wenn der Mensch doch wenigstens reden würde!*“ Einige Stellen sind etwas schwieriger zu erkennen und u. U. auch nicht ganz eindeutig, z. B. am Anfang: „*Aber richtig schön würde das Leben erst werden, wenn er im nächsten Jahr seinen Töff bekam und den Mädchen zeigen konnte, was für ein Kerl er war.*“ Wir sind hier noch in der Exposition, also dem informierenden einleitenden Teil der Geschichte und erwarten deshalb noch

nicht die erlebte Rede. Aber der Konjunktiv II signalisiert doch, daß es sich um erlebte Rede handelt (Konjunktiv II ist, wie auch Ausrufezeichen und Fragezeichen, oft ein Signal für erlebte Rede). – Ein Töff ist im schweizerischen Sprachgebrauch übrigens ein Moped.

## Realisierung

### Grundmodell

Ich gebe hier nicht einen festen Unterrichtsablauf vor, sondern zeige verschiedene Möglichkeiten der Arbeit mit dem Text auf, die je nach Voraussetzungen und Interessen der Klasse verwirklicht werden können. Wichtig erscheint mir, daß der Text auch in seiner Unterhaltungsfunktion zur Wirkung kommt. Die erste Lektüre sollte deshalb nicht schon mit einem Arbeitsauftrag verbunden werden. Möglich sind sowohl stilles Lesen wie Vorlesen durch den Lehrer. Je nach Temperament und Brauch der Klasse kann sich ein freier Austausch anschließen. Dann sollen Überlegungen darüber angestellt werden, wie die Autorin es zustande gebracht hat, daß der Text spannend und amüsant wirkt. Dabei wird das Problem der perspektivischen Erzählweise zu nennen sein: Daß der Leser die Ratlosigkeit und die Gedanken von Heinz mitvollzieht, aber über den wahren Hintergrund des Geschehens zunächst nicht aufgeklärt wird, trägt wesentlich dazu bei, daß Spannung entsteht und die Pointe am Schluß wirksam wird. An solche Überlegungen kann sich dann die genauere Untersuchung der Gedankenwiedergabe als Mittel der perspektivischen Gestaltung anschließen, und zwar einsetzend mit dem folgenden Arbeitsauftrag:

„*Sucht ein paar Stellen heraus, bei denen Empfindungen oder Gedanken von Heinz wiedergegeben werden!*“

Nach der Nennung einiger Stellen hält der Lehrer je ein oder zwei Beispiel(e) für den Gedanken-(bzw. Gefühls-)bericht und den inneren Monolog fest und fragt nach dem Unterschied in der sprachlichen Ausdrucksweise. Die Termini „Gedankenbericht“ und „innerer Monolog“ werden eingeführt. Dann greift der Lehrer ein Stück erlebte Rede heraus und fragt nach der Zuordnung. Dabei dürfte die Zwischenstellung der erlebten Rede zwischen Gedanken-/Gefühlsbericht und innerem Monolog deutlich werden. Anschließend suchen die Schüler weitere Beispiele für die Gedankenwiedergabe im Text (dazu empfiehlt sich ein Unterstreichen oder Einrahmen der drei Formen mit verschiedenen Farben).

Bei der Besprechung von Zweifelsfällen empfehlen sich Umformulierungen (Ersatzproben), z. B. bei „*Zum Teufel mit diesen Asylbewerbern. Der kam irgendwo aus Uagadugu...*“: Wenn Unklarheit herrscht, ob hier erlebte Rede oder innerer Monolog vorliegt, zeigt der Tempuswechsel bei der Umformulierung, daß der innere Monolog anders lauten müßte: „*Er dachte: Zum Teu-*

*fel mit diesen Asylbewerbern! Der kommt...*“ Bei einem Satz wie „*Jetzt stand er vor der Kasse und – wahrhaftig – er bezahlte!*“ stellt sich die Frage nach Gedankenbericht oder erlebter Rede. Ich würde hier den zweiten Teil – *wahrhaftig – er bezahlte!* – als erlebte Rede einstufen, denn er ist ganz aus der Perspektive von Heinz gesagt. Als Gedankenbericht läge eine Formulierung wie „*und zur großen Verwunderung von Heinz bezahlte er sogar*“ nahe. Durch solche Umformulierungen erfahren die Schüler etwas von der Vielfalt der Ausdrucksmöglichkeiten. Diese Einsicht ist wichtiger als die richtige terminologische Etikettierung.

Bezogen auf den Schluß der Geschichte mit dem kurzen Dialog kann man noch den Begriff der „direkten Rede“, den die Schüler schon kennen müßten, wiederholen.

### Erweiterung und Variation

1. Die Bedeutung, die der Gedankenwiedergabe im Text zukommt, läßt sich besonders anschaulich verdeutlichen, wenn die erzählte Geschichte mit ihrer szenischen Realisierung verglichen wird. Zwei Schüler müßten also die Geschichte spielen (vielleicht nur bis zum Ausbruch des Gelächters, weil der Schluß leicht in Klamauk ausarten oder in einer Verlegenheit enden kann). Dann wäre gemeinsam zu erörtern, was beim Spiel verloren geht, aber auch, welche Mittel dem Spiel zusätzlich zur Verfügung stehen, nämlich vor allem Mimik und Gestik. So kann deutlich werden, daß das, was wir in der Wirklichkeit an der Mimik und Gestik ablesen, im Erzähltext durch die Gedankenwiedergabe an die Oberfläche gebracht wird. – Dieser Vergleich mit der szenischen Wiedergabe kann im Anschluß an die analytische Erarbeitung der erzähltechnischen Mittel, aber auch – was reizvoller, wenn auch etwas anspruchsvoller ist – als Hinführung zur Analyse eingesetzt werden.

2. Aufschlußreich ist ferner, den Text in die Perspektive von Marcel umzuschreiben (Er-Form) – auch dies als Ergänzung der Analyse oder als Hinführung zu ihr. Letzteres gelingt wohl nur, wenn die Schüler schon Erfahrung mit dem Umschreiben aus veränderter Perspektive haben. Beim Umschreiben im Anschluß an die Analyse kann der ausdrückliche Auftrag gegeben werden, die drei Grundformen der Gedankenwiedergabe zu verwenden. Ein Aufhänger für das Umschreiben aus veränderter Perspektive ist die Stelle „*Heiliger Bimbam! Wenn ich nur wüßte, was er denkt!*“ Das weiß auch der Leser nicht so genau; durch das Umschreiben kann man deutlich machen, was Marcel gedacht haben könnte.

## Literatur

Klaus Gerth: *Elemente des Erzählens*. Hannover: Schroedel 21985.

Kaspar H. Spinner ist Professor an der Universität Augsburg und Mitherausgeber dieser Zeitschrift.